

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC**

**CURSO DE ARTES VISUAIS LICENCIATURA**

**ANGELA CRISTINA EUFRASIO MATIAS**

**ESTÁGIO: REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE**

**CRICIÚMA**

**2012**

**ANGELA CRISTINA EUFRASIO MATIAS**

**ESTÁGIO: REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de licenciada no Curso de Artes Visuais - licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Msc. Édina Regina Baumer

**CRICIÚMA**

**2012**

**ANGELA CRISTINA EUFRASIO MATIAS**

**ESTÁGIO: REFLEXÃO DA PRÁTICA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de licenciada, no Curso de Artes Visuais licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação e Arte.

Criciúma, 28 de novembro de 2012.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>a</sup>. Édina Regina Baumer - Mestre - (UNESC) - Orientadora

Prof<sup>a</sup>. Amalhene Baesso Reddig - Mestre - (UNESC)

Prof<sup>a</sup>. Karin Alice Baumgardt - Especialista - (UNESC)

**Dedico este trabalho aos meus pais,  
Rosanjala e Antonio, com muito amor.**

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente quero agradecer a Deus, por me iluminar e estar ao meu lado em todos os momentos.

Agradeço meus pais Antonio e Rosanjala, que me dão toda estrutura e amor que preciso, sempre acreditando em meu potencial.

Agradeço meu namorado Filipe, que esteve no meu lado nesses quatro anos de estudo me apoiando com muito amor.

Agradeço a minha tia Isaura e minha prima Vivi pelo carinho e palavras de conforto.

Agradeço também a minha professora Édina Regina Baumer, que me orientou, dedicando-se com extrema competência, paciência, inteligência e amizade.

Quero agradecer também as professoras Karin Alice Baumgardt e Amalhene Baesso Reddig por aceitarem meu convite para fazerem parte da banca examinadora, pela dedicação e carinho.

Agradeço minhas amigas Alini e Nádia pelas trocas de experiências, risos e reclamações vividas juntas nessa caminhada de quatro anos.

Agradeço os acadêmicos que contribuíram com o projeto de estágio na educação infantil.

Muito obrigada a todos!

**Não somos apenas natureza nem tampouco  
somos apenas cultura, educação,  
cognoscitividade. Por isso, crescer entre  
nós, é uma experiência atravessada pela  
biologia, pela psicologia, pela cultura, pela  
história, pela educação, pela política, pela  
estética, pela ética.**

**Paulo Freire**

## RESUMO

Considerando a importância do estágio supervisionado para o acadêmico refletir sobre as práticas de docência e considerando a necessidade de rever constantemente o processo de ensino aprendizagem, o problema deste estudo foi: os projetos de estágio elaborados pelos acadêmicos da quinta fase de licenciatura do curso de Artes Visuais apresentam inovações no que se refere às práticas docentes e conteúdos desenvolvidos no ensino da arte na escola? Para buscar esclarecer o problema, apresento em meu referencial teórico, diferentes conceituações sobre o estágio supervisionado e o ensino da arte na educação infantil. Dialogo com autores como Oliveira (2005), Pillotto (2007), Pimenta e Lima (2004), Barbosa (2005), Derdyk (1989), Costa (2007), Meira (2003), Santos (2006), RCNEI (1998a) (1998b) e DCN (2010). A pesquisa se insere na linha de Educação e Arte e se define como qualitativa, de natureza básica, investigando seis projetos de estágio para a educação infantil com o objetivo de conhecer quais abordagens foram desenvolvidas na perspectiva das inovações quanto a práticas e conteúdos. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a análise dos projetos elaborados pelos acadêmicos da 5ª fase do ano de 2011. A partir dos resultados percebe-se o quanto os acadêmicos inovaram em suas propostas de atividades, às vezes no âmbito dos conteúdos, outras vezes no que se refere às metodologias. Pode-se concluir que o estágio supervisionado contribui de forma significativa na construção das práticas e conteúdos dos acadêmicos, sendo primordial para a formação docente.

**Palavras-chave:** Ensino da Arte. Educação Infantil. Estágio Supervisionado.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
RCNEI	Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
SC	Santa Catarina
TNT	Tecido não tecido



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO .....</b>	<b>11</b>
<b>3 ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>15</b>
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>24</b>
4.1 UM PROJETO PARA VER, PARA SIMBOLIZAR E BRINCAR .....	24
4.2 UM PROJETO PARA RECONHECER PARTE DE SUA CULTURA.....	26
4.3 UM PROJETO PARA VIVER A SINGULARIDADE E A IDENTIDADE .....	29
4.4 UM PROJETO PARA APRENDER BRINCANDO.....	30
4.5 UM PROJETO PARA OUVIR E CANTAR.....	32
4.6 UM PROJETO PARA FAZER DESCOBERTAS .....	34
<b>5 PROJETO DE CURSO .....</b>	<b>38</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>43</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>47</b>
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	48
<b>ANEXO .....</b>	<b>49</b>
ANEXO A- ARTE NA REDE.....	50

## 1 INTRODUÇÃO

Considerando que o estágio obrigatório é primordial para o acadêmico vivenciar as práticas de docência, me aproximei do tema 'O estágio na educação infantil da licenciatura em Artes Visuais' sobre o qual inicio esta pesquisa.

Pretendo investigar quais abordagens foram desenvolvidas no estágio na Educação Infantil na quinta fase do ano de 2011 do curso de Artes Visuais da UNESC, na perspectiva das inovações quanto a práticas e conteúdos, pois é de suma importância rever constantemente o processo de ensino e aprendizagem na educação básica como também analisar as contribuições do acadêmico – para a reflexão sobre esse processo – no estágio obrigatório.

Meu interesse iniciou-se quando fui atuar como estagiária na educação infantil, pois senti a necessidade de pensar e repensar sobre o ensino da arte com os pequenos, respeitando a singularidade de cada criança. Foi em diálogo com o estágio que aflorou minha vontade de continuar a caminhada acadêmica, porque percebi o amor em trabalhar com o ensino da arte com as crianças.

Com esta pesquisa foi possível refletir e analisar a importância do estágio obrigatório na formação do acadêmico e se o mesmo pode promover transformações nas abordagens de ensino e aprendizagem. Assim, o problema deste estudo é: Os projetos de estágio elaborados pelos acadêmicos da quinta fase de licenciatura em Artes Visuais apresentam inovações no que se refere às práticas docentes e conteúdos desenvolvidos no ensino da arte na escola?

Dessa forma inicio este Trabalho de Conclusão de Curso, fundamentando a importância do estágio supervisionado por meio de estudos de autores como Oliveira (2005), Pillotto (2007), Pimenta e Lima (2004). No capítulo seguinte procuro delinear a importância do ensino da arte na educação infantil dialogando com autores como Barbosa (2005), Derdyk (1989), Melo (2001), Costa (2007), Meira (2003), Ferreira (2003), Santos (2006), Machado (2003) e principalmente com o RCNEI (1998a) (1998b) e as DCN (2010) e em seguida apresento a coleta de dados obtidos nos projetos de estágio.

Como fruto da pesquisa, trago uma proposta de curso para os acadêmicos da quarta fase – que ainda não iniciaram o estágio – propondo diálogos sobre a importância de desenvolver o projeto de estágio como um processo que permite, aos professores de arte, estar sempre em busca de conhecimento para o enriquecimento de nossa caminhada como educadores, pois, conforme Freire (1991, p.58), “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.

Finalmente apresento as considerações finais sobre o estudo, desejando que este trabalho seja mais uma contribuição para o desenvolvimento da educação, especialmente, no que se refere ao ensino da arte.

## 2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O estágio supervisionado é o momento em que o acadêmico tem a oportunidade de atuar no espaço profissional. Oliveira (2005) interpreta o estágio como um campo de construção de conhecimento, um espaço de transformações, questionamentos e investigação. Deixa claro também que o interesse em formar-se um excelente profissional depende da descoberta de cada estagiário.

Na visão de Pimenta (1997, p. 21) o estágio supervisionado consiste em “atividades que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao futuro campo de trabalho” é um lugar de reflexão, construção.

O estágio supervisionado é a disciplina que permite ao acadêmico de licenciatura apropriar-se de instrumentos teórico-metodológicos para a atuação no ambiente escolar. (OLIVEIRA, 2005). Assim torna-se nítida a importância do estágio curricular obrigatório, pois adquirimos experiências e unimos a teoria com a prática, construindo nossa identidade como educador.

Segundo Pimenta e Lima (2004, p. 127):

[...] o estágio passa a ser um retrato vivo da prática docente e o professor-aluno terá muito a dizer, a ensinar, a expressar sua realidade e a de seus colegas de profissão, de seus alunos, que nesse mesmo tempo histórico vivenciam os mesmos desafios e as mesmas crises na escola e na sociedade. Nesse processo, encontramos possibilidade para ressignificar suas identidades profissionais, pois estas, como vimos, não são algo acabado: estão em constante construção, a partir das novas demandas que a sociedade coloca para a escola e ação docente. Formados e formandos encontram-se constantemente construindo suas identidades individuais e coletivas em sua categoria.

O estágio é o momento de praticar o que aprendemos e conciliar a teoria com a prática, experimentando os conhecimentos adquiridos no período da formação acadêmica, inclusive considerando as diferentes faixas etárias distribuídas nos níveis de ensino assim “o estágio deverá servir como ponte de reflexão sobre os aspectos teóricos- práticos do processo de ensino e aprendizagem. Trata-se da única ponte (elo?) possível de tornar concreta a fundamentação teórica e a prática”. (PIMENTA, 2005, p. 150).

Essas concepções fazem entender o quão o estágio é importante para a formação educacional e profissional do acadêmico. Segundo Oliveira (2005, p. 62) “o

estágio curricular, como campo de conhecimento e espaço de formação cujo eixo é pesquisa, contempla este universo teórico- prático deixando, dessa forma, de ser considerado um apêndice do currículo”.

Com a implantação da LDB 9.394/96, surgem algumas determinações para o estágio, como aponta o artigo 61 que em seus incisos I e II evidencia a necessidade da associação entre teorias e práticas, na qual podem ser aproveitadas experiências realizadas em instituições de ensino.

O artigo 65 determina um mínimo de trezentas horas para a realização de práticas de ensino para a formação docente e o artigo 82 refere-se à realização do estágio nas diversas regiões do país: “os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição”. (LDB n. 9.394/96). Vale ressaltar que o estágio é obrigatório logo é pré-requisito para a conclusão do curso.

Contudo o Parecer CNE/CP 21/2001 do Conselho Nacional de Educação que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena aponta uma nova quantidade exigida de horas para os estágios.

O padrão de qualidade que deve existir nos cursos de licenciaturas, ao mínimo legal de 300 horas deve-se acrescentar mais 100 horas que, além de ampliar o leque de possibilidades, aumente o tempo disponível para cada forma de prática escolhida no projeto pedagógico do curso. As trezentas horas são apenas o mínimo abaixo do qual não se consegue dar conta das exigências de qualidade. Assim torna-se procedente acrescentar ao tempo mínimo já estabelecido em lei (300 horas) mais um terço (1/3) desta carga, perfazendo **um total de 400 horas**. (BRASIL, 2001, p. 10). (Grifado do texto).

É no estágio curricular que o acadêmico exerce as suas competências e habilidades como profissional da educação. Segundo o Parecer CNE/CP 28/2001 o estágio curricular supervisionado pretende oferecer ao futuro licenciado um conhecimento real em situação de trabalho, no qual o acadêmico terá que realizar competências exigidas na prática profissional, como a regência em uma turma, tudo sob a responsabilidade de um profissional já habilitado.

É fundamental o estágio curricular, porque propicia ao acadêmico um momento exclusivo de aprendizagem, de reflexão sobre a prática profissional ao mesmo tempo em que “possibilita uma visão crítica da dinâmica das relações

existentes no campo institucional, enquanto processo efervescente, criativo e real”. (OLIVEIRA, 2005, p. 64).

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais (2009) trazem algumas definições para o estágio, como aponta o § 1:

Para incluir o Estágio Supervisionado no currículo do curso de graduação em Artes Visuais, a Instituição deverá expedir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação.

Com isso, trago pontos significativos do Regulamento de estágio do curso de Artes Visuais – licenciatura da Unesc.

O Estágio deve ser um processo que busca aprofundar conhecimentos e saberes, em consonância com os já adquiridos em todas as disciplinas do curso, visando uma melhor aproximação do estudante com a realidade profissional em que atuará, por meio de processos prático, reflexivo e investigativo, sendo de fundamental importância para a formação do profissional da educação. (UNESC, 2010, p. 02).

Com atividades voltadas à integração entre teoria e prática, o acadêmico se apropria do espaço de trabalho especialmente ao cursar a disciplina de estágio, que tem como objetivo geral “vivenciar situações práticas do exercício profissional, possibilitando [...] a compreensão de sua função social junto à comunidade e interagindo com ela”. (UNESC, 2010, p.03).

Proporcionando condições para o acadêmico compreender a sua função e desenvolver a competência para atuar junto à comunidade, utilizando os referenciais teóricos metodológicos adquiridos no curso superior, o estágio pode expandir saberes para a docência com responsabilidade (UNESC, 2010) incentivando o acadêmico a:

[...] comprometer-se com a produção de conhecimentos por meio de pesquisa, ensino e extensão, oportunizando o desenvolvimento de habilidades investigativas e resolução de problemas, próprias de um educador comprometido com a escola cidadã. Propor ações e trabalhos pedagógicos inovadores que introduzam mudanças na prática educativa, visando à transformação da sociedade. Continuar a sua própria formação, por meio da construção de saberes técnicos e pedagógicos, relacionados ao profissional da educação os quais deverão processar-se de forma contínua. (UNESC, 2010, p. 03).

Dessa forma é oportunizada a ampliação de repertórios de conhecimento na formação do acadêmico, por meio do qual o mesmo terá subsídios para iniciar sua caminhada como professor. Com os objetivos previstos no Regulamento de

estágio do Curso de Artes Visuais percebe-se a preocupação e compromisso da UNESCO com a educação de qualidade para todos.

### 3 ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*“Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados, em sala sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem”.*

*Carlos Drummond de Andrade*

A arte tem um papel fundamental no processo de educação da criança, pois a ajuda a incorporar sentidos, valores, movimentos, expressões, linguagens e conhecimentos de mundo.

O ensino da arte faz com que a criança crie suas próprias formas de pensamento. Na linguagem da arte há criação, construção, invenção. Para Ferreira (2003), na infância a arte tem o papel fundamental de fazer a criança explorar o espaço, os gestos, as sensações que vem das cores e os sons. Toda a possibilidade de criar e inventar no mundo pode acontecer nas aulas de artes.

O sujeito, por meio da arte, forma e transforma a matéria oferecida pelo mundo da natureza e da cultura em algo significativo, atribuindo significados a sons, cores, gestos e formas. A autora ainda afirma que a produção da criança nas aulas de artes, manifesta suas interações socioculturais, vindas da experiência da família, da escola, constituindo também um reflexo da cultura. Cabe ao professor, segundo Meira (2003), estar atento a tudo que a criança constrói ao longo de sua trajetória de aprendizagem, analisando sempre o tipo de conhecimento que quer alcançar com a criança: se apenas entrega um papel com intuito de mero prazer, ou se quer realmente contribuir para a construção do conhecimento sensível e curioso da criança.

Para Derdyk (1989), a criança mescla suas manifestações expressivas cantando ao desenhar, desenhando ao escutar histórias, representando enquanto fala, criando situações imaginárias. Nessa direção é fundamental incentivar a criança, desde a educação infantil, para conquistar novos modos de olhar e sentir, pois é nesse momento que as propostas educativas desafiam o seu olhar imaginário, aguçando assim, o espírito investigativo, instigando a percepção e a possibilidade de usufruir e descobrir diversos materiais. Para Melo (2001, p. 59) “o processo de



ensino-aprendizagem da Arte na educação infantil ganha espaço relevante quando o professor possibilita à criança, experiências visuais, corporais e cênicas que traduzam a linguagem cultural inerente a essa área do conhecimento” afinal a criança reflete e age a partir de suas experiências. De acordo com sua bagagem cultural ela constrói significações sobre o que é, para que serve e sobre outros conhecimentos a respeito de arte. (RCNEI, 1998).

As vivências artísticas, estéticas e culturais como fazer bolinhos e utensílios de argila, desenhar na terra, cantarolar, movimentar-se o corpo, dramatizar a partir de personagens da história, fazem com que, mesmo como brincadeira, a criança esteja aprendendo, afirma Pilloto (2007), entretanto, o RCNEI (1998) orienta que além dessas experiências, a instituição tem o dever de desenvolver conhecimentos sobre arte e as crianças o direito de usufruir dele.

Para Pilloto (2007, p. 22) “o conhecimento de outras épocas históricas, outras culturas, outras formas de expressão, outros modos de sentir e ver é fundamental no desenvolvimento humano”, pois possibilita entender que vivemos em um mundo multicultural, de muitos costumes e que de certa forma, nos tornamos protagonistas de muitas histórias.

Se quisermos de fato uma educação para a cidadania, que entenda os sujeitos como construtores de suas histórias, temos de garantir a educação estética e artística nos espaços das instituições educacionais, talvez o único espaço para a maioria das crianças, um dos poucos meios para adentrar o universo poético e estético. (PILLOTO, 2007, p. 22).

Considerando que a arte faz parte da vida da criança, como uma necessidade, Pillotto (2007, p. 23) afirma que “um dos pontos básicos da arte no contexto da educação infantil é, sem dúvida, a educação do olhar. Não o olhar que conduz para uma única direção, mas o olhar que amplia as leituras de mundo”. O ambiente em que vivemos está repleto de imagens e subsídios de nossa cultura que devem ser explorados, compreendidos e respeitados cada vez mais, ao contrário de representar estereótipos e únicos modos de viver. De acordo com Cunha (1999, p. 14):

Ampliar o repertório das imagens e objetos também implica abastecer as crianças de outros elementos produzidos em outros contextos e épocas, como, por exemplo, as imagens da história da arte, fotografias e vídeos, objetos artesanais produzidos por culturas diversas, brinquedos, adereços, vestimentas, utensílios domésticos, etc.

Com isso a criança pode ir além do feio e bonito, gosto e não gosto e segundo Melo (2001) a criança em seu processo de aprendizagem, precisa ser convidada a observar, escutar, enxergar, tocar e atuar. Para Melo (2001, p. 54) ao participar da leitura de imagem a criança “amplia a sua capacidade de observar e de criticar, compreendendo melhor sua cultura” já que o contato com imagens, não só artísticas, é fundamental para o processo de aprendizagem da criança e tem “como principal objetivo a preparação da criança para a codificação da gramática visual, além de propiciar prazer, pois permite a criança saborear seus significados criando suas próprias interpretações”. (MELO, 2001, p. 54).

Outro aspecto importante referente à leitura de imagem é levar sempre em consideração o gosto estético de cada criança e seus conhecimentos culturais.

A contextualização histórica deve ser trabalhada com a criança de maneira a situá-la no tempo e no espaço, porque a criança, quando entra em contato com a arte, está entrando em contato também com a produção da humanidade de diferentes épocas, locais e costumes. (MELO, 2001, p. 54).

Convém ressaltar também a importância do fazer artístico, pois ainda segundo o autor acima citado, quando a criança produz, ela utiliza todo o corpo, por isso, a importância de trabalhar as diversas linguagens, pois utilizando o corpo, a criança estabelece relações com diferentes qualidades sonoras, cênicas e visuais.

Com isso, mesmo considerando a necessidade de aproximação da criança aos conteúdos pertinentes à arte, Melo (2001) afirma que não precisamos estar desenvolvendo conhecimento de maneira estática e linear, tendo em vista que a brincadeira é a principal atividade da criança, através do qual ela exercita sua percepção, imaginação e suas potencialidades: é no ato de brincar que a arte deve estar presente.

No entanto, Pillotto (2007, p. 26) afirma que “para que o professor possa compreender esse processo, é necessário ele próprio se desvelar e revelar para as crianças. É preciso que experiencie as linguagens de arte, que faça delas seu alimento diário, indispensável para a sua formação”.

O processo de construção de conhecimento na infância se dá através do brincar. Para Machado (2003, p. 21):

Brincar é a nossa primeira forma de cultura. A cultura é algo que pertence a todos e que nos faz participar de ideias e objetivos comuns. A cultura é o

jeito de as pessoas conviverem, se expressarem, é o modo como as crianças brincam, como os adultos vivem, trabalham, fazem arte.

De acordo com Santos (2006) o professor precisa reconhecer o significado do lúdico no processo de ensino e aprendizagem da criança, pois o lúdico aplicado adequadamente estabelecerá válidas relações entre o brincar e aprender. Consciente que o ato do brincar é muito importante, Costa (2007) afirma que as crianças constroem, criam e descobrem brincando. Na brincadeira, elas estabelecem relações entre o que veem, o que pensam e o que expressam. Esse pensamento converge para a ideia de que “a fantasia e a imaginação, elementos presentes na brincadeira, contribuem na estruturação do pensamento da criança, no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento”. (MELO, 2001, p. 60).

Os professores precisam entender que o brincar é importante, porém, “o educador precisa ter clareza para usar estratégias lúdicas que realmente promovam a construção de conhecimento”. (SANTOS, 2006, p. 25), caso contrário, a escola desvirtua o ato de ensinar e fará o papel de lugares como circo ou clube, onde a prioridade é o lazer ou entretenimento. Segundo Pillotto (2007) as crianças ocupam o tempo brincando de faz de conta, cujas brincadeiras são primordiais na construção da cultura.

Ao considerar a arte como área de conhecimento, a instituição de ensino estará exercendo um importante trabalho expondo as crianças o valor da arte. Para Barbosa (2005, p. 343) “a arte é educacionalmente importante porque equipa indivíduos com relevantes ferramentas para desenhar seu mundo”. As atividades de artes são geradoras de conhecimento, auxiliando as crianças a construírem sua identidade, respeitando a singularidade de cada um.

O fazer criativo das crianças sempre se desdobra numa simultânea exteriorização e interiorização das suas experiências, numa compreensão cada vez maior de si própria e numa constante abertura de novas perspectivas do ser. Nesse sentido, as instituições educacionais possuem grandes responsabilidades e muitos desafios. O primeiro deles é permitir que esse processo se de por meio de ações que possibilitem as crianças experiências com as linguagens da arte, desenvolvendo, conseqüentemente, a imaginação, a percepção, a intuição, a emoção e a criação. (PILLOTO, 2007, p. 24).

O ensino da arte na escola foi desenvolvido, ao longo dos anos, seguindo diferentes concepções. Santos (2006) referencia que em muitas instituições a

disciplina de artes é vista como mero passatempo, tornando seu ensino desvalorizado e ineficaz, por meio de uma prática aniquiladora de qualquer significado. Para o educador que distrai as crianças com atividades descontextualizadas, não há necessidade de formação específica, pois, “qualquer pessoa, que tenha jeito de cuidar e colocar materiais a disposição da criança, pode tomar o lugar de educador”. (SANTOS, 2006, p. 14). Muitos professores de artes, ao longo dos tempos, acreditam que o ensino da arte é apenas entregar desenho para pintar, folha para desenhar, dar massinha para brincar de modelar; esses desenvolvem atividades descontextualizadas e sem nenhuma relação entre linguagens ou temas.

Outra realidade a ser questionada é o ensino da arte como ornamento. Santos (2006) diz que a arte está muito associada à beleza e perfeição. Logo a disciplina de arte é vista como aula de produzir painéis, paredes e cartões para datas comemorativas. Essa concepção, por si só, já é ruim e torna-se pior quando as mãos do professor são dominantes nas produções, fazendo a criança se sentir incapaz de produzir sozinha, pois é o professor que dita à cor, como vai ser feito e o que vai ser produzido. O resultado é que em muitas escolas “se encontram murais cobertos de desenhos iguais. Ao perguntar a uma criança qual é o seu, certamente, ela terá dificuldade em dizer e neste caso, buscará algum detalhe particular fora do trabalho artístico para responder”. (SANTOS, 2006, p. 15).

Santos (2006) enfoca também a arte como técnica para ensinar as outras disciplinas, dando exemplo das folhas mimeografadas para as crianças colorirem e com isso treinar a coordenação motora, ou simplesmente para a criança adquirir a noção de limites. “Muitos justificam esta atividade dizendo que as crianças em geral gostam de colorir. Isso pode ser verdade, por isso preferem doces em vez de verduras ou legumes”. (SANTOS, 2006, p. 16). Essa citação nos faz entender o quão precisamos estar sempre em busca de novos conhecimentos para assim ampliar o repertório cultural dos discentes, pois a mediação acontece quando compartilhamos nossas experiências, mostrando ao outro como existem diversidades ao nosso redor e o quão pode ser interessante proporcionar as diversas linguagens artísticas. O papel do professor é buscar e proporcionar

atividades artísticas que, além de prazerosas, contribuam para a construção do conhecimento.

Com a mesma preocupação, Santos (2006) fala sobre a questão de enxergar a arte como livre expressão. Nesse momento, a arte abre as portas para fazer qualquer coisa, sem nenhum tipo de intervenção do professor “não havendo crítica, posicionamento e apreciação do trabalho infantil”. (SANTOS, 2006, p. 16). Apenas pela livre expressão, a criança não é questionada e nem incentivada a progredir. No entanto, essa proposta é amparada quando há um objetivo a ser alcançado e segundo Santos (2006, p 16) “a livre expressão continua sendo válida, se entendida como o primeiro passo do fazer artístico, vindo, logo depois, a apreciação e a reflexão sobre a obra produzida”.

Com isso, o professor precisa estar consciente do papel do ensino da arte nas escolas, pois, precisamos entender e fazer entender, nas instituições, que a Arte tem seus conteúdos específicos, que precisam ser trabalhados de forma clara, objetiva e com muita seriedade.

As crianças vivem no mundo, rodeadas de histórias, imagens, músicas gostos, prazeres, brincadeiras e jogos que contribuem para a formação e estruturação do senso estético. O professor sabendo trabalhar de forma contextualizada demonstrando que a Arte está ao nosso redor, certamente irá perceber no decorrer das aulas, a alegria das crianças em aprender conhecimentos de arte. Iavelberg (2003, p. 12) completa: “é necessário que o professor seja um ‘estudante’ fascinado por arte, pois só assim terá entusiasmo para ensinar e transmitir a seus alunos a vontade de aprender”.

De acordo com Lucas (2008) para estabelecer e atender a educação infantil foi criado pelo MEC no contexto de reformas educacionais da década de 1990, o documento intitulado Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) conforme proposto pelas diretrizes e currículos da Educação Infantil.

Segundo esse documento a educação das crianças deve se dar em um contexto capaz de propiciar às crianças o acesso a elementos culturais que contribuem para o desenvolvimento e para a interação das mesmas na sociedade. O documento foi concebido também, “de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os

profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira”. (BRASIL, 1998a, p. 7).

O terceiro volume do documento, nomeado '*Conhecimento de Mundo*', está organizado por eixos de trabalho dirigidos para a construção das distintas linguagens pelas crianças e para as relações que constituem com os objetos de conhecimento, sendo esses: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. (BRASIL, 1998b).

A partir de 2010 foram elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil que substituem, de certa forma, as orientações do RCNEI, no qual, as propostas pedagógicas da educação infantil devem partir de princípios éticos, políticos e estéticos.

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p.16).

Esses princípios deverão garantir experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo, por meio da ampliação de experiências sensoriais, corporais, expressivas e para isso deve-se favorecer as diferentes linguagens e formas de expressão; é importante permitir também que as experiências de narrativas e apreciação aconteçam, não só com as imagens de obras de arte, mas também com as próprias produções das crianças. É necessário garantir vivências estéticas com outros grupos culturais para a ampliação de repertório e de conhecimento. Deve-se incentivar a exploração, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo social e físico, como também, promover o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas, fotografia, teatro, cinema, dança, literatura e poesia. Essa interação deve englobar as manifestações e tradições culturais brasileiras possibilitando a utilização de recursos tecnológicos. (BRASIL, 2010).

Diante de todas essas possibilidades de desenvolver o ensino da arte entre as crianças, acredita-se que uma das maneiras de transformar o ensino da arte nas escolas encontra-se no momento em que o acadêmico entra em contato com a instituição de ensino no estágio supervisionado para observar e diagnosticar

situações problemas. Para Pimenta; Lima (2004, p. 226), esse momento deve ser “uma análise cuidadosa, acompanhada de estudos, entrevistas, observações para que possamos compreender a vida da escola, seus problemas e perspectivas”.

No curso de Artes Visuais da UNESC, a partir da definição do problema observado na turma e na escola, o acadêmico, por meio de um projeto fundamentado teoricamente, poderá propiciar para os alunos da escola um novo olhar e encantamento que o motivem a adquirir e vivenciar conhecimentos sobre a arte.

Segundo o Regulamento de estágio do curso de Artes Visuais – licenciatura da UNESC (2010) a formação profissional pressupõe a indissociabilidade teoria-prática e entre ensino, pesquisa e extensão, amparada por um projeto permitindo a inserção do acadêmico no ambiente de trabalho.

Conforme o Projeto Político Pedagógico do Curso e matriz curricular, os estágios obrigatórios estão distribuídos em quatro disciplinas (Estágio I, II, III, IV), O Estágio obrigatório constitui disciplina curricular obrigatória para a conclusão dos cursos de licenciatura e o não obrigatório poderá ser realizado ao longo do curso, sendo que ambos devem realizar-se em situações que aproximem o acadêmico do campo de atuação. (UNESC, 2010, p.02).

As disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado na Licenciatura do Curso de Artes Visuais da UNESC são oferecidas na 5ª, 6ª, 7ª e 8ª fases. Para a iniciação do estágio obrigatório, o acadêmico fica responsável em encontrar uma instituição de ensino conveniada com a UNESC, na qual, quando encontrada, se apresentará para o diretor da escola, com um ofício nomeado termo de aceite, para dar início ao termo de compromisso.

Feito o termo de compromisso, o acadêmico fará observações da turma que irá estagiar. Para Fagherazzi e Bueno (2002, p. 87):

Observação é olhar a si mesmo, ao outro e a sua história, sem invadir o espaço do outro, numa relação de troca e diálogo, para refletir sobre o real vivido e não sobre o real idealizado. Não se trata de um olhar antecipador, que possa vir a rotular indevidamente as crianças, mas de um olhar que leva consigo interrogações.

Com a observação, o acadêmico vivencia e diagnostica o contexto da sala de aula e alunos, procurando informações que poderão auxiliar na construção do projeto de atuação. O projeto por sua vez consistirá no planejamento de ensino e

resultará na docência e no registro reflexivo – fundamentado teoricamente – sobre todo o processo de inserção do acadêmico na respectiva comunidade escolar.

Os documentos necessários para a realização e validação dos estágios são os seguintes: Convênio, Termo de Compromisso, Fichas de assinaturas de presença, Fichas de avaliação pelos professores responsáveis (professores da instituição de ensino superior) e supervisores (professores da escola – campo de estágio). Contudo, “este é o momento da formação que objetiva preparar o estagiário para levar sua proposta de prática educativa – o projeto de estágio, a este novo ambiente” que é a escola, afirma Oliveira (2005, p. 60). Ali o acadêmico vivenciará experiências de docência e buscará dados para melhorar a educação porque, mesmo o estágio sendo transitório, é um exercício de participação e comprometimento com o ensino da arte.



## 4 METODOLOGIA

O presente estudo trata-se de uma pesquisa de natureza básica, de abordagem qualitativa, pois segundo Stake (2011, p. 78) “a pesquisa qualitativa se baseia parcialmente na experiência das outras pessoas”.

A população de estudo foi composta por seis acadêmicos de Artes Visuais da quinta fase do ano de 2011, cuja participação foi representada por seus projetos de estágio na educação infantil. Para autorizarem o estudo sobre seus projetos todos os acadêmicos assinaram consentimento de participação esclarecida - (Apêndice A) mesmo com a opção de utilizar pseudônimos para a identificação de cada participante.

Inicialmente foi feito o contato com aproximadamente vinte acadêmicos, apresentando o projeto desta pesquisa e solicitando sua autorização para a utilização do projeto de estágio supervisionado desenvolvido na educação infantil. De vinte acadêmicos convidados, apenas seis aceitaram enviar o projeto de educação infantil via e-mail, assinando o termo de consentimento de participação esclarecida. Com isso, o estudo caracterizou-se também como uma pesquisa documental que, segundo Oliveira (2007, apud SÁ-SILVA, 2009) realiza a “busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação”.

Vale ressaltar que os projetos foram desenvolvidos em escolas municipais e tiveram a duração de oito encontros de noventa minutos aproximadamente. Para este estudo apresento os dados coletados em alguns dos encontros apenas.

### 4.1 UM PROJETO PARA VER, PARA SIMBOLIZAR E BRINCAR

O primeiro projeto analisado intitula-se ‘*A Natureza e as Cores na Composição Visual: para Brincar e fazer Arte*’ e foi realizado em uma turma de Jardim I, com 20 alunos, com o objetivo de ‘*perceber a natureza nos seus diversificados recursos, como uma rica fonte para fazer, brincar e pensar sobre arte*’.

Os conteúdos elencados foram: texturas, cores, linhas, pontos, formas (bidimensional e tridimensional), arte rupestre, vida e obras de Richard Long e de Krajcberg. Penso que, pela lista de conteúdos a acadêmica já está inovando porque tanto no RCNEI (1998) quanto nas DCN (2010) não está explícito que os professores têm que trabalhar a arte rupestre com as crianças.

Analisando esses conteúdos, percebe-se que a acadêmica Neusa proporciona o contato com vida e obras de artistas, com as quais as crianças terão a oportunidade de apreciar a linguagem artística dos mesmos. Após a apreciação, a intenção de Neusa é propiciar que as crianças explorem os espaços da escola procurando elementos para a continuidade da proposta. Em seus encontros com a turma, planeja convidar os alunos a saírem da sala com frequência para descobrirem e produzirem arte com elementos do seu entorno.

A acadêmica Neusa, em seu projeto de estágio, propõe contextualizar a arte rupestre, levando para sala reproduções de algumas imagens da época pré-histórica. Para Pereira (2007, p. 19) “ver é produzir conhecimento sobre aquilo que é visto. Sendo assim, a utilização de imagens na sala de aula é um modo de provocar a reflexão”. Na perspectiva do aprender arte no que se refere à prática tradicional cujos processos de ensino aprendizagem “concentram-se apenas na transmissão de conteúdos reprodutivistas, desvinculando-se da realidade social e das diferenças individuais” (FERRAZ; FUSARI, 1993, p. 30-31) a acadêmica Neusa demonstra inovação quando oportuniza às crianças que estabeleçam relações entre a arte – conhecendo as produções dos artistas Long e Krajcberg – e a vida – produzindo trabalhos artísticos com elementos da natureza.

Neusa também planeja levar as crianças para o pátio da escola para propor que eles usem a imaginação e façam um desenho como se estivessem dentro de uma caverna em um papel pardo, que ela já preparou antes colando o papel no muro da escola.

Ao simbolizarem, os alunos transportam-se por um mundo de fantasia, para um mundo imaginário criado por eles próprios, moldado ao seu gosto e que funciona com um sistema de regras especiais, o que lhes permite praticar no contexto da brincadeira o que não podem verdadeiramente fazer no “mundo real”. (ALMEIDA, 2003, p. 20).

Em um dos encontros planejados, Neusa demonstra, por seu modo de escrever, uma prática tradicional na proposta que pretendeu trabalhar com cores,

pedindo que as crianças separem as pecinhas de lego e objetos nas cores correspondentes: *‘-O cantinho dos objetos amarelos, o cantinho dos objetos azuis e o cantinho dos objetos vermelhos - organizar as crianças em três grupos, cada grupo brincará com os brinquedos de uma só cor’*. Essa ação em uma sala de aula da educação infantil pode ser preocupante já que para Ormezzano; Vechia; Surdi (2007, p.163) “um educador sem conhecimentos suficientes pode atrapalhar o desenvolvimento infantil, não permitindo que a criança descubra as próprias relações entre cor e objeto”. A acadêmica poderia deixar que cada criança escolhesse uma cor para brincar. Porém, Neuza inovou ao propiciar as crianças o momento do brincar e aprender, pois em outra atividade ela convida as crianças à *‘construírem esculturas e expressar-se das diferentes maneiras’* e nesse caso, segundo Ostetto (2007) a experimentação sem controle é sem dúvida o tempo para a descoberta. E é no descobrir, inventar que a criança aprende.

#### 4.2 UM PROJETO PARA RECONHECER PARTE DE SUA CULTURA

O segundo projeto analisado para esta pesquisa, nomeia-se *‘Conhecendo as cores pelos vagões de Içara’*. Foi desenvolvido em uma turma II – 5 anos, com 25 alunos, tendo como objetivo geral: *incentivar a valorização e a propagação da arte e da cultura regional da cidade de Içara/SC por meio de brincadeiras com as cores primárias estimulando a imaginação e ampliando o repertório artístico-cultural, a fim de proporcionar processos de criação significativos aos alunos*. Os conteúdos trabalhados foram cores, cultura regional, som e texturas, não apresentando inovação no que se refere ao RCNEI (1998b, p. 103) que orienta: “É aconselhável que, por meio da apreciação as crianças reconheçam e estabeleçam relações com seu universo, podendo conter pessoas [...] objetos específicos as culturas regionais [...] cores, formas, linhas etc”.

A acadêmica Gláucia considera, em sua metodologia, a imaginação e a curiosidade das crianças quando planeja levar para sala de aula uma caixa encapada contendo um trem com o intuito de fazer surpresa e investigar o que o elemento trem desperta nas crianças. Convida as crianças a imitarem o som que o

trem faz e partindo disso, questiona sobre os seus conhecimentos acerca de sons parecidos e se eles conhecem alguma música com o tema *Trem*. Nessa ação acredito que a acadêmica inovou por possibilitar as crianças a construírem o som do trem de acordo com o entendimento de cada uma, não limitando ou demonstrando modelo a ser seguido. Para Mendes e Cunha (2003, p. 83) “é esse mundo riquíssimo que pode e deve ser explorado pelo professor no jogo mutuo do aprendizado, levando o indivíduo a descobrir seu próprio corpo como elemento básico criador de sons e de músicas”.

A acadêmica Gláucia cantará as músicas, acompanhando em vídeo, ‘Trenzinho comilão’<sup>1</sup> e ‘O Trem Maluco’<sup>2</sup>. Nessa direção, Leite e Kramer (2007, p.149) acreditam que “é importante também ouvir todo tipo de música [...] Gosto se aprende, mas só é aprendizagem significativa se for pela experiência”. A acadêmica proporcionará também a poesia em vídeo ‘O Trem de ferro’<sup>3</sup> para a apreciação com o intuito de motivar as crianças a relacionarem e perceberem os sons do cotidiano com as músicas que escutaram. Nessas ações que a acadêmica planeja trabalhar com músicas, já demonstra inovação, porque nas DCN (2010) não é explicitado como o professor deve trabalhar com músicas e muito menos fazer com que as crianças relacionem as músicas com os sons do cotidiano. As diretrizes apenas orientam o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possam garantir experiências que “favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical”. (BRASIL, 2010, p. 25).

Para trabalhar as cores, a acadêmica planeja apresentar que ela mesma chama de vídeo lúdico sobre as cores primárias, em seguida, dividirá as crianças em pequenos grupos e entregará caixas de papelão e várias bolinhas de isopor para elas pintarem com as cores primárias utilizando tinta tempera. A acadêmica planeja ter o cuidado de observar se as crianças diferenciam as cores primárias e se relacionam o vídeo com a produção e sobre isso Holm afirma que:

[...] quando se trabalha com a primeira infância, arte não é algo que ocorra isoladamente. Ela engloba: controle corporal, coordenação, equilíbrio, motricidade, sentir, ver, ouvir, pensar, falar, ter segurança. É ter confiança,

<sup>1</sup> Música do cantor e compositor Padre Zezinho.

<sup>2</sup> Música do cantor e compositor Hélio Ziskind.

<sup>3</sup> Poesia de Manuel Bandeira.

para que a criança possa se movimentar e experimentar. E que ela retorne ao adulto, tenha contato e crie junto. O importante é ter um adulto por perto, co-participando e não controlando. (HOLM, 2007, p.12).

Em outro encontro, a academia Gláucia utiliza a caixa de papelão e as bolinhas de isopor pintadas pelas crianças para a brincadeira nomeada ‘enchendo os vagões’ que permitirá às crianças associarem as cores das bolinhas com as cores dos vagões. Nessa atividade a acadêmica também superou o que o RCNEI aconselha para as aulas de artes no que se refere sobre a importância do faz de conta nas aulas: “Enquanto desenham ou criam objetos também brincam de “faz-de-conta” e verbalizam narrativas que exprimem suas capacidades imaginativas, ampliando sua forma de sentir e pensar sobre o mundo no qual estão inseridas” (RCNEI, 1998b, p. 93). A acadêmica permite o ato do brincar no momento em que as crianças deverão reconhecer as cores.

Explanará a história do município, de forma lúdica e resumida, mostrando o elemento que deu origem ao seu nome: uma palmeira. Partindo desse contexto, ela convidará as crianças para confeccionarem suas palmeiras com massinha de modelar, massinhas essas, que com auxílio da acadêmica, poderão ser misturadas criando novas cores. Para Kohl (2005, p. 41) “a massa de modelar, a argila e outras misturas adequadas a experiências sensoriais oferecem possibilidade infinitas para as crianças”. Experimentando e inventando cores as crianças agregam conhecimentos. “Neste sentido, a confecção de tintas e massas com as crianças é uma excelente oportunidade para que elas possam descobrir propriedades de registro, além de observar transformações”. (RCNEI, 1998b, p. 97).

Em suas práticas planejadas no projeto, Gláucia também pretende brincar e cantar com as crianças para observar a percepção musical, preocupando-se se as crianças identificam as mudanças de ritmo, tempo e altura que acontecem nas músicas.

Analisando o projeto observa-se o quanto a acadêmica preocupou-se em fortalecer os laços culturais partindo da ideia dos vagões, justamente porque o trem, a estrada de ferro e os vagões fazem parte da história cultural da cidade. *‘Os trens que antes eram cheios de carvão e que trouxeram o progresso à cidade, trazem para esse projeto vagões cheios de cores, histórias, fantasias, brincadeiras, culturas*

*e arte com o objetivo de trazer o progresso artístico-cultural para essas crianças*’, afirma Gláucia.

No que diz respeito aos conteúdos, a acadêmica Gláucia não apresenta inovação porque já é previsto nos documentos que precisamos trabalhar com a cultura local do aluno, mas, em suas práticas percebem-se ações inovadoras.

#### 4.3 UM PROJETO PARA VIVER A SINGULARIDADE E A IDENTIDADE

O terceiro projeto tem o título *‘Percebendo singularidades a partir da linguagem artística’* e foi realizado na turma Pré-escolar II, com 13 alunos, tendo como objetivo geral: *‘proporcionar aos estudantes desta instituição, a oportunidade de reconhecer em suas produções sua singularidade e identidade cultural’*. Os conteúdos elencados foram elementos da linguagem visual, vida e obras de Joan Miró, Romero Britto, Tarsila do Amaral e leitura de imagem. Houve inovação na escolha dos artistas para trabalhar com as crianças, pois tanto o RCNEI (1998) como as DCN (2010) não orientam quais artistas trabalhar em sala de aula, dando a oportunidade de a acadêmica inovar em possibilitar a apreciação das obras de Joan Miró e Romero Britto com olhares cuidadosos para uma rica aula de artes. O RCNEI (1998) orienta para que:

[...] se o objetivo é fazer com que as crianças avancem em relação à representação da figura humana por meio do desenho, pode-se planejar várias etapas de trabalho para ajudá-las a reelaborar e enriquecer seus conhecimentos prévios sobre esse assunto, como observação de pessoas, de desenhos ou pinturas de artistas e de fotografias. (BRASIL, 1998a, p. 56).

Por meio da citação acima podemos pensar que o objetivo de trabalhar com produções de arte é favorecer a representação da figura humana, o desenho em si e esse objetivo não converge para os objetivos do projeto da acadêmica Anita.

Em sua metodologia percebe-se a preocupação com a identidade de cada criança na produção artística. Nas atividades a acadêmica Anita planeja para as crianças desenharem o trajeto da casa até a escola utilizando as linhas. Propicia a audição de uma música e convida as crianças a criarem individualmente, por meio

de colagem de linhas e formas, uma produção artística sobre o que a música o faz sentir.

Mostra também algumas reproduções de obras dos artistas escolhidos para o projeto e convida as crianças a discutirem sobre essas imagens, contextualizando-as com o meio rural do município em que residem. Para Lavelberg (2003, p. 10) “essa prática valoriza o universo cultural do grupo, [...] incentiva a preservação das culturas e cria em cada um o sentimento de orgulho da própria cultura de origem [...]”.

Na atividade em que as crianças produzirão um animal ao desenvolverem a técnica da dobradura com folhas coloridas, a acadêmica Anita não traz a dobradura pronta; permite que as crianças criem, tornando assim as produções singulares, já que o material/suporte é igual, mas a produção será única e as crianças poderão reconhecer o valor de seu desenho com identificação própria, não perdendo a confiança em seu processo criador. Afinal, se “[...] a arte se define justamente pela diversidade, por propor algo que é pessoal e único [...] temos que descartar toda atividade que tenha como ponto de partida a uniformidade”. (MOREIRA, 2002, p. 84). A acadêmica não demonstra inovação nesta atividade, pois no RCNEI (1998) consta essa preocupação com o fortalecimento da singularidade de cada criança em suas produções.

A acadêmica também articulou para as crianças criarem uma maquete coletiva expondo as produções realizadas nas aulas anteriores, para no último dia, todos apreciarem as atividades e conteúdos trabalhados em toda a trajetória do estágio, mesmo sendo uma atividade bastante instigante, não demonstra inovação, pois se pode encontrar orientação para essa prática no documento RCNEI (1998).

#### 4.4 UM PROJETO PARA APRENDER BRINCANDO

O quarto projeto analisado neste estudo, com o título ‘*Brincando e aprendendo no mundo da arte com cores, linhas e formas*’, foi desenvolvido na turma do Pré-escolar, com 11 alunos e teve como objetivo geral: *proporcionar o*

*contato com as diferentes linguagens artísticas, fazendo com que criança perceba a arte no ambiente em que está inserida.*

É nítida a preocupação de Micheli com a ludicidade em suas atividades, pois na maioria da descrição de sua metodologia a acadêmica enfatiza a palavra **lúdico**.

As atividades lúdicas são indispensáveis à criança para a apreensão dos conhecimentos artísticos e estéticos, pois possibilitam o exercício e o desenvolvimento da percepção, da imaginação, das fantasias e de sentimentos. O brincar nas aulas de arte pode ser uma maneira prazerosa de a criança experienciar novas situações e ajudá-la a compreender e assimilar mais facilmente o mundo cultural e estético. (FERRAZ, 1993 apud MELO, 2003, p. 60).

A acadêmica Micheli, em sua metodologia, oportuniza que as crianças conheçam as formas utilizando fantoches coloridos e espera assim despertar o interesse das mesmas. De acordo com Ferraz e Fusari (1993, p. 109) “experienciando ludicamente a observação e o contato com as formas e diversos materiais artísticos as crianças se expressam, ao mesmo tempo que desenvolvem suas potencialidades estéticas”.

Na atividade em que acadêmica propõe uma explicação sobre linhas, ela propiciará para as crianças o contato com a imagem da obra do artista Miró e as convidará a desenhar o que elas mais gostarem da obra utilizando uma ‘*técnica diferente*’, para a qual a acadêmica disponibilizará bandejas de isopor, lápis de escrever para riscar o isopor e deixar linhas fundas, tinta guache para pintar e guardanapos para limpar o isopor e ver o resultado que as linhas tiveram no isopor. Sobre essa prática precisamos ter um olhar atento, pois segundo Almeida (2003) o problema surge quando a técnica se transforma em um fim em si mesma.

Na descrição dessa atividade a acadêmica não relata o que fará com as produções realizadas no isopor, causando em nós a dúvida sobre o fato de estar agindo baseando-se somente na técnica e fazendo-nos refletir sobre a ideia de que “uma escola que pretende ser transformadora precisa de um ensino da arte que vá muito além de ser apenas um espaço para a expressão infantil”. (ROSA, 2005, p. 39). Analisando com olhares cuidadosos, pode-se dizer ainda que há inovação nessa ação da acadêmica, pois ela oportuniza a expressão de cada criança, mas não uma livre expressão e sim uma expressão por meio de determinada técnica.



A acadêmica também planeja em apresentar aos alunos de forma lúdica, sem explicitar as características da ludicidade o artista Giuseppe Arcimboldo, artista que se destaca com obras feitas com comida. Planeja em levar as crianças para uma espécie de cozinha, fora da sala de aula para prepararem uma salada de fruta, onde todas as crianças serão questionadas sobre as cores das frutas. Após o preparo a acadêmica planeja em comer a sala de frutas com as crianças. Para dar continuidade a proposta, planeja distribuir revistas e folhas para quem quiser desenhar frutas, para fazerem uma composição com a produção de todos com base na leitura de imagens do artista Arcimboldo. Acredito que nessa atividade a acadêmica demonstrou inovação porque possibilitou o contato com frutas para pensar em arte, sendo que não consta no RCNEI (1998) e nas DCN (2010) essa possibilidade.

#### 4.5 UM PROJETO PARA OUVIR E CANTAR

Analisando o projeto intitulado '*A percepção das cores a partir de imagens e sons*' realizado no Centro de Educação Infantil – Primeiros Passos, na turma Jardim I, com 20 alunos, verificamos que o objetivo geral proposto pelo acadêmico estagiário foi: *Sensibilizar os estudantes para a arte e as produções artísticas que envolvam sons e cores*. Os conteúdos elencados foram sons, cores primárias, vida e obra de Pablo Picasso e leitura de imagem. Havendo inovação no que se refere às DCN (2010), pois nesse documento não consta que o professor poderá trabalhar sons e leitura de imagem.

Já no RCNEI (1998a, p. 33), encontramos que:

Os gestos, movimentos corporais, sons produzidos, expressões faciais, as brincadeiras e toda forma de expressão, representação e comunicação devem ser consideradas como fonte de conhecimento para o professor sobre o que a criança já sabe. Com relação às crianças maiores, podem-se também criar situações intencionais nas quais elas sejam capazes de explicitar seus conhecimentos por meio das diversas linguagens a que têm acesso.

Ao incluir a música, o acadêmico inovou, pois ele percebeu a necessidade das crianças em conhecerem e observarem o fazer artístico através da linguagem musical.

O acadêmico Nico planeja disponibilizar para a turma alguns áudios de sons/ruídos por meio de CDs, para questionar as crianças sobre o som que elas escutam. Disponibilizou papel cartão tamanho 35x35cm, encontrado no interior de caixas de filmes de raios-X como suporte para a produção, tinta guache e carrinho de brinquedo, tudo para as crianças usufruírem da linguagem da artista Regina Silveira.

Em outro encontro, o acadêmico Nico planejou socializar a imagem ‘*O Velho Guitarrista*’ do artista Pablo Picasso, segundo ele ‘*de maneira mais lúdica*’ porém, não explicita como. O acadêmico inovou ao levar para sala de aula um violão para fazer alguns acordes com intuito de fazer as crianças sentirem o que o som transmite para elas. Essa inovação atende à questão da obrigatoriedade da música, determinada pela LDB n. 9.394/96, desde o ano de 2008, quando o artigo 26 passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”. (LDB n. 9.394/96).

Planejou também para as crianças uma atividade para observar a imagem ‘*O Velho Guitarrista*’ e a partir disso, as crianças deverão representar com o corpo uma releitura da imagem utilizando o violão que o acadêmico trouxe para o encontro. Para Almeida (2003) a releitura propicia conhecimentos de arte, “no entanto, esse contato precisa ser mediado [...] para que as obras apreciadas não sejam tomadas pura e simplesmente como modelo a ser seguido”. (ALMEIDA, 2003, p. 27).

Em outra atividade, o acadêmico planejou colocar sons de animais para as crianças escutarem, esperando promover uma conversa com a turma sobre o que eles ouviam. Com essa ação, o acadêmico expande a percepção das crianças para o vasto universo sonoro e segundo o RCNEI (1998b, p. 60):

[...] Ouvir e classificar sons [...] valendo-se das vozes dos animais [...] comparando, estabelecendo relações e, principalmente, lidando com essas informações em contextos de realizações musicais pode acrescentar enriquecer e transformar a experiência musical das crianças.

Após a conversa, o acadêmico pretende entregar folhas A4 para as crianças desenharem com giz de cera seus animais de estimação utilizando apenas as cores primárias. Nesta ação não encontrei inovação. O acadêmico inovou tanto

nas atividades usufruindo da música que no momento do visual demonstra-se limitado e tradicional.

O acadêmico também planejou mostrar imagens de instrumentos musicais (violão, guitarra, bateria e outros.) de forma lúdica, a qual ele não explicita em seu projeto.

Outra atividade que o acadêmico tem a intenção de realizar com seus alunos é pedir que eles sentem-se em círculo para ouvirem e cantarem a música ‘A Casa’<sup>4</sup>; essa proposta não apresenta avanços significativos já que o acadêmico deixa de explorar as possibilidades expressivas da música, deixando as crianças sentadas em círculo para cantar, durante muito tempo. Sobre isso Jeandot (1993, p. 21) diz que:

(...) uma aprendizagem voltada apenas para os aspectos técnicos da música é inútil e até prejudicial, se ela não despertar o senso musical, não desenvolver a sensibilidade. Tem que formar na criança o musicista, que talvez não disponha de uma bagagem técnica ampla, mas será capaz de sentir, viver e apreciar a música.

Mesmo aparentando ser cansativa a atividade que o acadêmico planejou propor para seus alunos, de ficar sentados cantando, ainda está inovando, pois permitiu que as crianças escutassem a música evitando o uso comum da música como relaxamento ou para auxiliar em uma atividade para aprender o nome das cores. O acadêmico possibilitou a escuta, sendo que é no escutar que os conteúdos pertinentes à música serão alcançados.

#### 4.6 UM PROJETO PARA FAZER DESCOBERTAS

O último projeto selecionado para esta pesquisa intitulado ‘A magia das cores’, foi desenvolvido com a turma maternal III, com 21 alunos e teve como objetivo: *Possibilitar as crianças a ampliação do conhecimento em arte, contribuindo para o desenvolvendo da criatividade, apreciação, percepção e sensibilidade.* Os conteúdos abordados foram linhas, formas, espessuras; cores (primárias e secundárias) e leitura de imagem, não havendo inovação nos conteúdos no que se

---

<sup>4</sup> Toquinho – versão Capital Inicial

refere ao RCNEI (1998). Porém, no que se refere às DCN (2010), a acadêmica já está inovando quando propõe a leitura de imagem, pois esse conteúdo não está explícito em suas orientações.

A acadêmica Suelen planeja brincar com as crianças a respeito das cores pretendendo dizer que irá fazer magia com as cores, questionando os alunos sobre as cores que surgiram da mistura de água com as cores primárias e explicando também como surgiram as cores secundárias. Ela propõe, para essa atividade, a utilização de materiais concretos como garrafas pets, água e tintas guache nas cores: amarelo, vermelho e azul, permitindo também que as crianças façam a experiência com gelatina. Santos (2006, p. 12) diz que “é através das experiências com [...] cores, texturas que as crianças serão capazes de criar simbologia plástica para expressar seus sentimentos e sua visão de mundo”.

Também planeja levar para as crianças a música ‘*Arco-Íris*’<sup>5</sup>, que fala sobre as cores e sua magia. Após ouvir a música, a acadêmica pedirá que as crianças desenhem com giz de cera o que eles imaginaram ao ouvi-la. Nessa ação a acadêmica Suelen desafia as crianças a usufruir da imaginação, permitindo-as a sonhar, pensar, refletir sobre a música, enfim, proporciona o momento de extravasar a criatividade, não demonstrando inovação, pois as DCN (2010, p. 16) dizem que o professor precisa respeitar as propostas que contemplam os princípios; “da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais”.

Proporcionará para as crianças o momento de apreciar uma história em forma de teatro quando planeja em contar a história ‘*Bom dia, todas as cores!*’<sup>6</sup> porém, antes de contar a história, as crianças serão convidadas a criar o cenário para a história acontecer. A acadêmica planejou disponibilizar para as crianças materiais como: caixas de fósforos, outras caixas e palitos de picolé para a criação dos cenários.

Em uma de suas práticas, ela esconde na sala de aula formas de triângulos, círculos e quadrados feitos em tecidos TNT com as cores trabalhadas e convida as crianças a procurar as formas nas cores correspondentes a que ela pede.

---

<sup>5</sup> Arco Iris: Interpretação de Xuxa (composição: Michael Sullivan, Paulo Massadas, Ana Penid)

<sup>6</sup> ROCHA, Ruth. **Bom dia todas as cores**. São Paulo: Quinteto Editorial 1998.

As aulas têm sempre um caráter lúdico, voltadas para o prazer e o envolvimento da criança, o que converge para a idéia de que “de maneira geral [...] o fazer e a apreciação em cada uma das linguagens artísticas devem estar ligados a atividades lúdicas” (FERRAZ; FUSARI, 1993, p.109). Essa ação planejada pela acadêmica não é inovadora pois “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...]” afirmam as DCN (2010, p. 25).

Da mesma forma, no momento em que a acadêmica planeja levar imagens com desenhos coloridos transformados em vários quebras cabeças, o prazer das crianças é considerado mesmo que a intenção seja a identificação de cores no quebra cabeça. Porém, questiono a idéia de levar quaisquer imagens coloridas, sendo que essas poderiam ser imagens de obras de arte, pois assim, as crianças estariam adquirindo novos repertórios além do seu cotidiano. Para Lavelberg (2003, p. 10) “[...] cabe a escola garantir a educação em arte para que seu estudo não fique reduzido apenas à experiência cotidiana”.

No entanto, diversos autores nos trazem a importância do contato com as imagens do cotidiano, pois também são “capazes de fazer relações com suas próprias experiências” [...] “encorajadas a observar, tocar, conversar, refletir”. (FERRAZ; FUSARI, 1993, p.49).

Em seu projeto a acadêmica diminuiu a distância do brincar e aprender propondo a aprendizagem dos conteúdos de artes de forma contextualizada e não apresentou inovações em suas práticas, pois, já é previsto nos documentos norteadores essas ações.

Na tentativa de responder ao problema que originou esta pesquisa, é possível refletir sobre os projetos de estágio acima analisados e perceber que os acadêmicos estagiários, de uma ou de outra forma, propõem inovações para o ensino da arte sejam elas nas práticas ou na definição dos conteúdos. Vale ressaltar também que, quando constatamos que não houve inovação, nem sempre estamos menosprezando as propostas dos estagiários afinal, os documentos que adotamos como base neste estudo – o RCNEI (1998) e as DCN (2010) – são também a base para a organização das práticas pedagógicas para as crianças, na escola. Logo,

seguir as orientações desses documentos ou superá-las é sinal de reflexão dos acadêmicos, em seu curso de graduação.

Partindo de todas as considerações citadas acima, é fundamental comentar que:

Arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano. (BARBOSA, 2004, p. 04).

Apresento então, o projeto de curso sobre esta temática, onde ousar pensar em uma proposta em que os acadêmicos da 4ª fase de Artes Visuais - licenciatura (2013) consigam perceber a importância de pensar ações inovadoras na elaboração de um projeto para ensinar arte na educação infantil.

## **5 PROJETO DE CURSO**

**TÍTULO:** Estágios Curriculares: refletindo e inovando o ensino da Arte no contexto infantil

### **INTRODUÇÃO/ JUSTIFICATIVA**

Como projeto de curso proponho um seminário aos acadêmicos da 4ª fase com o intuito de possibilitar que os mesmos reflitam sobre o diferencial do professor/ estagiário que propõe inovação em suas práticas e conteúdos, especialmente em projetos para educação infantil, pois vivenciar essa experiência será indispensável para a sua formação.

Partindo desse pressuposto, Miguel (2007, p. 178) afirma que “como profissionais atuantes na educação infantil, precisamos repensar nossa prática e olhar para as crianças como seres com potencialidades, possibilitando-lhes vivências significativas”, ressaltando que precisamos estar sempre buscando novos conhecimentos para o enriquecimento e qualidade do ensino da arte nas escolas.

**PÚBLICO ALVO:** Acadêmicos da 4ª fase do curso de Artes Visuais- licenciatura.

### **OBJETIVOS**

#### **GERAL**

Possibilitar reflexões aos acadêmicos da 4ª fase promovendo diálogos sobre a importância do professor inovador e pesquisador no que se refere às suas práticas e aos conteúdos de arte.

#### **ESPECÍFICOS**

- Conhecer os resultados da pesquisa realizada com os projetos dos acadêmicos da 5ª fase do curso de Artes Visuais – licenciatura, 2011.

- Participar de diálogos sobre a importância de inovar a prática docente no ensino da arte.
- Diferenciar práticas inovadoras das práticas tradicionais que incidem no ensino da arte na educação infantil.
- Refletir sobre a necessidade de pesquisar e inovar nas aulas de artes

**CARGA HORÁRIA:** 8h/a

## **EMENTA**

Práticas docentes no ensino da arte.

## **METODOLOGIA**

O curso será realizado em um sábado totalizando 08 horas.

Inicialmente será solicitado que cada acadêmico desenvolva um plano de aula contendo a descrição da metodologia para três encontros para a educação infantil. Após o término da atividade convidarei os acadêmicos a participarem como ouvintes da apresentação deste estudo.

Após, pedirei para os acadêmicos sentarem em círculo para iniciarmos o diálogo estabelecendo relações entre a pesquisa e o plano de aula que cada um fez, abrindo um espaço para questionamentos e reflexões sobre a importância de inovar nas aulas de artes.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. — Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.



IAVELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003. 126 p.

MIGUEL, Marelenquelem. O lúdico no imaginário e no desenvolvimento infantil. In: PILLOTTO, Silvia Dell Duarte. **Linguagens da arte na infância**. Joinville, SC: Univille, 2007.p.178- 185.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, F. **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria, RS: UFSM, 2005. 231 p.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto os acadêmicos da quinta fase elaboraram projetos de estágio para ver, para simbolizar e brincar, para reconhecer sua cultura, para viver a singularidade e identidade, para aprender brincando, para ouvir e cantar e para fazer descobertas.

Esses projetos destinaram-se ao ensino da arte na educação infantil e suas temáticas são inovadoras porque abordaram a leitura de imagem deixando as crianças identificarem-se com a imagem da produção artística e estabelecerem relações entre a representação da imagem e suas vivências pessoais, enriquecendo seu conhecimento de mundo.

Inovaram quando oportunizaram o conhecimento de um período da história da arte, simbolizando e brincando e quando referiram-se ao faz de conta não só pelo desenho mas também na própria brincadeira que os projetos proporcionaram às crianças, onde elas brincam, imaginam e aprendem conteúdos de arte.

Também houve inovação quando apresentaram nomes de artistas e quando levaram a música para a sala de aula, oportunizando a audição de diferentes sons, exploração de elementos da música e convidando as crianças a perceberem e expressarem sensações, pensamentos e sentimentos por meio da linguagem musical.

Com isso, podemos afirmar que as práticas docentes planejadas nos projetos de estágio foram embasadas na ludicidade, nas quais as crianças tem o direito de brincar, experimentar, inventar, criar e socializar. Ao analisar os projetos dos acadêmicos verificamos que todos se preocupam com a socialização das produções culturais das crianças, bem como se elas adquirem conhecimentos de artes brincando.

Percebo e entendo que precisamos estar caminhando juntos com as teorias e práticas, sempre com amor, dedicação, superação e comprometimento, pois é com essas bagagens de conhecimentos e vivências que nos tornaremos educadores conscientes e atuantes.

Para Pereira (2007) o futuro professor, consciente de seu papel e conhecedor de seu objeto, é elemento fundamental para a continuidade do

processo. “Como semeador de sonhos, estimula os desejos, amplia a curiosidade e ensina o outro a continuar, bordando seus próprios mantos”. (PEREIRA, 2007, p. 15).

Sendo assim, se pretendermos contribuir de forma significativa para a formação de crianças conhecedoras da arte e para a melhoria da qualidade da educação escolar artística e estética, é preciso organizar nossas práticas de tal modo que a arte esteja presente nas aulas de Artes e o estágio curricular supervisionado é uma boa oportunidade para isso.

A pesquisa nos levou a descobrir também que a Rede Municipal de Ensino de Criciúma abriu, desde 2006, vagas dentro do currículo da educação infantil para o professor de arte (Anexo A) desenvolver conteúdos relacionados à essa área do conhecimento. O município diferencia-se de outros municípios e estados onde ainda quem vai trabalhar o ensino da arte, de acordo com os documentos norteadores, é a professora pedagoga, de forma interdisciplinar. Nessa direção e como próxima pesquisa, proponho investigar quais cidades de Santa Catarina já contemplam a atuação dos professores de Artes como o principal mediador desses conhecimentos, na educação infantil.

E que não nos deixemos permitir que a arte seja percebida nos olhos de muitos, como uma mera atividade, ou como apenas produtora de emoção e criatividade, pois arte é conhecimento!!!

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Título: Concepções e Práticas Artísticas na Escola. In: FERREIRA, SUELI (Org.). **O ensino das artes: construindo caminhos**. Campinas, SP: 2003. p. 11- 37.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. Porto Alegre: Perspectiva, 2004.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais**, São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais. Resolução nº 1, de 16 de janeiro de 2009**. Brasília, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rces001\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rces001_09.pdf)

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. PARECER CNE/CP 21/2001**. Brasília, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. PARECER CNE/CP 28/2001**. Brasília, 2001.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**: lei n 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>

BRASIL, **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**: lei n 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm)

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998 (a). 3v.: il.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério

da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998 (b). 3v.: il.

COSTA, Fabiola Cirimbelli Burigo. Título: Aprender e ensinar Arte a partir de jogos e brincadeiras em diferentes contextos socioculturais. In: ZANELLA, Andréa Vieira [et al]. **Educação Estética e Constituição do Sujeito**: Reflexões em Curso. Florianópolis: Núcleo de Publicações, 2007. p. 209 – 230.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Cor, som e movimento**: A expressão plástica, musical e gramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 1999.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: editora Scipione, 1989.

FAGHERAZZI, M.A.; BUENO, V.F. **Didática**: uma perspectiva de (re) significação da prática docente. – 2. ed. - Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende E. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Ed. Cortez, 1993. 135 p. (Coleção magistério 2. grau. Série formação do professor)

FERREIRA, Paulo Nin. Título: Artes visuais na Educação Infantil. In: NICOLAU, Marieta Lúcia Machado, DIAS, Marina Célia Moraes, Org(s). **Oficinas de Sonho e Realidade na Formação do Educador da Infância**. São Paulo: Papyrus, 2003. p. 143-155.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

HOLM, A. M. **Baby - Art**: os primeiros passos com a arte. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2007.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. 2.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Scipione, 1993.

KOHL, Mary Ann F. et.al (orgs.). **Iniciação à arte para crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2005. 148 p.

LEITE, Maria Isabel; KRAMER, Sonia (orgs.). **Infância e Produção Cultural**. 6<sup>a</sup> Edição, Editora: Papyrus, 2007.

LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco. **Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil**: contribuições teóricas e concepções de professores. Tese (Doutora em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

Disponível em:

<http://www.drbassessoria.com.br/27OSPROCESSOSDEALFABETIZACAOELETROMENTO.pdf> Acessado 28 de agosto de 2012.

MACHADO, Marina Marcondes. **O brinquedo sucata e a criança**: a importância do brincar atividades e materiais. São Paulo: Ed Loyola, Brasil, 2003.

MENDES, Adriana; CUNHA, Glória. Título: Um universo sonoro nos envolve. In: FERREIRA, Sueli (Org.). **O ensino das artes: construindo caminhos**. Campinas, SP: 2003.

MEIRA, M. **Filosofia da criação**: reflexões sobre o sentido do sensível. Porto alegre: Mediação, 2003.

MELO, Chistianne Pereira Oliveira. Título: O papel mediador do professor no processo de ensino-aprendizagem da arte na educação infantil. In: PILLOTTO, Sílvia Sell Duarte; SCHRAMM, Marilene de Lima Körting. . **Reflexões sobre o ensino das artes**. Joinville, SC: Ed. UNIVILLE, 2001. p 48- 63.

MELO, Christianne P. O. Título: O papel mediador do professor no processo de ensino aprendizagem da arte na educação infantil. In: PILLOTTO, Sílvia Sell Duarte; SCHRAMM, Marilene de Lima Körting. **Reflexões sobre o ensino das artes**. Joinville: Ed. Grafville Impressos, 2003.

MOREIRA, Ana Angélica A. **O espaço do desenho: a educação do educador**. 9 ed. São Paulo: Loyola, 2002.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Título: A formação do professor e o ensino das artes visuais: o estágio curricular como o campo de conhecimento. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, F. **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria, RS: UFSM, 2005, p. 57- 72.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Título: Entre a prosa e a poesia: fazeres, saberes e conhecimento na educação infantil. In: PILLOTTO, Silvia Dell Duarte. **Linguagens da arte na infância**. Joinville, SC: Univille, 2007, p. 30-45.

ORMEZZANO, Graciela; VECHIA, Gracielli Dalla; SURDI, Joselange. Título: Textos iconográficos de crianças de educação infantil: uma leitura a luz das teorias do imaginário. In: PILLOTTO, Silvia Dell Duarte. **Linguagens da arte na infância**. Joinville, SC: Univille, 2007, p. 153- 176.

PEREIRA, Katia Helena. **Como usar artes visuais na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2007.

PILLOTO, Silvia Sell Duarte. As linguagens da arte no contexto da educação infantil. In: PILLOTTO, Silvia Dell Duarte. **Linguagens da arte na infância**. Joinville, SC: Univille, 2007.p. 18-28.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro. **Estágio e docência**; revisão técnica José Cerchi Fusari, - São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997. p. 21 – 80.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática?. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ROSA, Maria Cristina da. **A formação de professores de arte**: diversidade e complexidade pedagógica. Florianópolis: Insular, 2005. 207 p.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Educação, arte e jogo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. 91 p.

SÁ-SILVA, Jackson R.; ALMEIDA, C. D. ; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental**: pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História e Ciências Sociais. São Leopoldo, v.1, n.1, p. 1-15, jul. 2009. Disponível em: [http://www.rbhcs.com/index\\_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf](http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf)  
Acesso em: 22 de maio 2012.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam; tradução: Karla Reis; consultoria. Supervisão e revisão técnica desta obra: Nilda Jacks-Porto Alegre: Penso, 2011.

UNESC, UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO – UNA HCE. **Regulamento de estágio do curso de artes visuais licenciatura da Unesc**. Criciúma, 2010, Disponível em: [www.unesc.net/portal/resources/documentosoficiais/5293.doc](http://www.unesc.net/portal/resources/documentosoficiais/5293.doc)  
Acessado: 28 de agosto de 2012.

## APÊNDICE



## APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC**  
**CURSO DE ARTES VISUAIS - LICENCIATURA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: *O estágio como oportunidade de reflexão da prática docente.*

Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento não necessitando apresentar nenhuma justificativa, bastando para isso, informar sua decisão ao pesquisador. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em relação com o pesquisador ou com a instituição.

Assim, o problema deste estudo é: *Os projetos de estágio elaborados pelos acadêmicos da quinta fase de licenciatura em artes visuais apresentam inovações no que se refere às práticas docentes e conteúdos desenvolvidos no ensino da arte na escola?*

Sua participação nesta pesquisa consistirá em disponibilizar o projeto de estágio supervisionado obrigatório na educação infantil para o pesquisador.

Não há riscos relacionados com sua participação, enquanto sujeito da pesquisa.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal para localizá-lo a qualquer tempo. Seu nome é Angela Cristina Eufrazio Matias, end.: Rua Manoel João Alves – n 98, Rio Maina- Criciúma.

O seu anonimato será preservado por questões éticas.

Considerando os dados acima, **CONFIRMO** estar sendo informado por escrito e verbalmente dos objetivos deste estudo científico e em caso de divulgação por foto e/ou vídeo **AUTORIZO** a publicação.

Eu....., portador(a) do documento RG Nº..... UF:....., declaro que entendi os objetivos da pesquisa e concordo em participar.

Criciúma, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

Angela Cristina Eufrazio Matias - Telefone de contato: (48) 3438 7648

## ANEXO

## ANEXO A- ARTE NA REDE<sup>7</sup>

Data de inclusão do conteúdo: 19/10/2011 Última Atualização: 09/11/2011  
Sistema de Educação.

O Ensino da Arte na Rede Municipal de Ensino de Criciúma foi inserido no currículo em todos os níveis da educação em 2006, sendo até então, disciplina do 6º ao 9º ano. Os/as arte-educadores/as são na maioria concursados e formados em licenciatura plena na área que atuam, isto é, formados em Arte. Não possuímos profissionais de outra área atuando no Ensino da Arte.

Com o Ensino da Arte em todos os níveis da educação e com a intenção de repensar e dar maior significado ao fazer docente, a Proposta Curricular do Município encontra-se embasada na perspectiva Histórico-Cultural de sociedade e de currículo sustentada na diversidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo e organizada por área de conhecimento na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Em cada área, sua fundamentação teórica, objetivos de ensino, conceitos essenciais para o trabalho em sala de aula e sugestões metodológicas para o desenvolvimento das atividades de aprendizagem.

A Proposta Curricular na íntegra está disponível no site da Secretaria do Sistema de Educação.

A organização curricular para o Ensino da Arte no texto da Proposta inicia com a trajetória do ensino da arte no Brasil, aborda os objetivos da área e os conceitos essenciais. Sendo identificado como conceito essencial o núcleo base de sustentação dos conteúdos a serem articulados nos Projetos de Trabalho. Eixos de trabalho como articuladores são utilizados da seguinte forma: Eixo 01 - Arte e Estética; Eixo 02 - Arte e Processo; Eixo 03 - Arte e Sociedade e Eixo 04 - Arte e Procedimentos Pedagógicos. O texto finaliza com as orientações didático-metodológicas e com exemplos de práticas criadas pelos/as professores/as durante a construção da Proposta.

As formações continuadas ocorrem como um Projeto apoiado pela atual gestão, tendo como parceira a UNESCO, proporcionando aos arte-educadores e as arte-educadoras acesso constante aos estudos sobre a Proposta Curricular

---

<sup>7</sup> Notícia disponível no site: [http://www.criciuma.sc.gov.br/site/sistema/educacao/arte\\_na\\_rede-2](http://www.criciuma.sc.gov.br/site/sistema/educacao/arte_na_rede-2)

buscando maior qualidade de ensino, dando subsídios para o dia-a-dia em sala de aula.

Com as atuais ações e as que estão por vir, tendo como foco principal nossos/as alunos/as, desejamos alcançar uma educação pautada em nossos sonhos ideais, voltada para o respeito e a dignidade humana.